

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



**Os percursos escolares e profissionais dos antigos alunos do Curso Profissional de
Nível Básico de Música**

Ana Vanessa Correia Mendes

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Área de Especialidade Avaliação em Educação

Relatório de Estágio Orientado pela Prof^ª. Doutora Cely Nunes

2015

“Sixty years ago I knew everything; now I know nothing; education is a progressive discovery of our own ignorance.”

Will Durant

AGRADECIMENTOS

À minha mãe por acreditar sempre mais em mim do que julgo ser capaz. Por me incentivar a sonhar e por fazer de tudo para que eu viva esses sonhos. E se os vivi!

Ao meu padrasto por caminhar comigo sem me largar a mão nos momentos mais difíceis. Obrigada por me fazeres sentir sempre protegida.

Ao meu pai por ser uma inspiração e por, contigo, me fazer querer ser melhor. Meu querido pai.

À minha tia pela amiga e confidente que é, pela inteligência emocional e intelectual que me oferece.

À minha avó materna por continuar a viver em mim e me fazer situar na vida, de tempos em tempos, por forma a nunca perder os princípios a que me propôs. Guias-me sempre.

A todos os meus amigos, aos do passado e aos do presente, à restante família, e a ti que me sentiste durante todo o percurso, por participarem no meu crescimento, por sempre me verem com olhos de orgulho. Sabemos que só acabará no dia em que nos sentarmos à mesa e brindarmos.

À minha orientadora Professora Doutora Cely Nunes pelo ser incrível que é. Possibilita-me a continuação da crença de que um professor deve ensinar os saberes técnicos próprios da área de formação mas também os saberes da vida, aqueles que nos motivam.

Ao Professor Doutor Domingos Fernandes por me possibilitar a realização do estágio curricular no Programa Operacional do Potencial Humano. A experiência que me proporcionou constitui um marco na vida académica que me enriqueceu enquanto profissional.

À Dr.^a Alexandra Vilela e à Dr.^a Manuela Mauritti pela forma entusiástica com que me receberam, por confiarem nas minhas capacidades enquanto técnica superior de educação e por transmitirem os seus experientes conhecimentos sempre que puderam.

OS PERCURSOS ESCOLARES E PROFISSIONAIS DOS ANTIGOS ALUNOS DO CURSO PROFISSIONAL DE NÍVEL BÁSICO DE MÚSICA

Resumo

O presente relatório apresenta o estudo desenvolvido durante o período de estágio curricular realizado no Programa Operacional do Potencial Humano. O estudo teve como principal objetivo conhecer os percursos escolares e profissionais dos antigos alunos do curso profissional de nível básico de música com a finalidade de fazer um contributo para uma posterior avaliação da pertinência da manutenção ou extinção do mesmo curso.

Neste estudo foram considerados alunos de quatro escolas profissionais de música privadas, financiadas pelo POPH, que no ano de 2008/09 frequentavam o terceiro ano do referido curso para que, à data do estudo, se pudesse contactar com alunos que já tivessem idade para poder frequentar o ensino superior ou exercer profissão.

À conclusão do estudo entende-se que, de entre os alunos considerados, a maioria prosseguiu a vida escolar na área da música, estando, também na sua maioria, a frequentar o ensino superior nesta mesma área. A nível profissional depreende-se que embora a maior parte destes alunos já seja remunerado pelos seus trabalhos musicais, estes acontecem de forma esporádica e não assumem um emprego fixo na área, o que possivelmente estará ligado com o facto de ainda se encontrarem a estudar.

Lêem-se no relatório as demais atividades que foram desenvolvidas durante o ano letivo de estágio, sendo que estiveram diretamente ligadas com questões intrínsecas ao ensino profissional em Portugal. Também aqui se expõe uma avaliação executada para o POPH cujo relatório se encontra nos anexos.

Discutem-se temas como a avaliação em educação, o ensino profissional e o ensino da música.

Este trabalho constitui a ferramenta de avaliação correspondente ao segundo ano do mestrado em Educação, com especialização em Avaliação em Educação. Assim se finda este ciclo de estudos.

Palavras-chave: Avaliação, cursos profissionais, música, percursos.

Abstract

This report presents the study developed during the traineeship period conducted in the Operational Program of Human Potential. The study aimed to know the school and professional paths of the old students of the professional basic level music course in order to make a contribution for further evaluation of the relevance of the maintenance or ending of the same course.

This study included students from four private music professional schools, financed by POPH, that in the year of 2008/09 attended the third year of that course, for what, at the time of the study, we could contact with students who had already age to attending higher education or professional experience.

At the conclusion of the study it is understood that among those considered students, most of them went to school life in music area and are also mostly to attend higher education in this same area. Concerned with professional level, it appears that although most of these students are already paid for their musical works, these occur sporadically and do not assume a steady job in the area, witch is possibly connected with the fact that they are still studying.

We can read in the report the other activities that were developed during the stage of the school year, that were directly linked with intrinsic issues to vocational studies in Portugal. We also expose an evaluation performed for the POPH witch report is contained in the annexes.

Also discusses topics such as educational evaluation, vocational studies and music education.

This work is the tool corresponding to the second year of the masters degree in education with a specialization in educational evaluation. This ends this cycle of studies.

Keywords: Evaluation, vocational stuies, music, routes.

Índice

I – Introdução.....	8
1.1. Estrutura do relatório.....	9
1.2. Caracterização da instituição de estágio.....	10
1.3. Atividades de estágio.....	12
1.4. Apresentação do estudo.....	15
II- Enquadramento metodológico.....	16
2.1. Contextualização e identificação do problema.....	16
2.2. Propósito da avaliação.....	17
2.3. Questões e matriz de avaliação.....	17
2.4. Metodologia.....	18
III- Enquadramento teórico.....	22
3.1. Abordagens de avaliação.....	23
3.2. Ensino profissional.....	25
3.3. Caracterização dos cursos profissionais.....	28
3.4. Ensino da música.....	30
3.5. Apresentação das escolas de música.....	32
IV- Apresentação e análise dos dados.....	36
4.1. Grelha de categorização.....	37
4.2. Dimensões, categorias e subcategorias.....	40
4.2.1. Dimensão “Percurso Escolar”.....	40
4.2.2. Dimensão “Percurso Profissional”.....	44
4.3. Reflexão sobre os resultados.....	45
V- Conclusão.....	48
5.1. Local de estágio.....	48
5.2. Desenvolvimento do estudo.....	50
Referências Bibliográficas.....	52
Anexos.....	55

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio surge no âmbito da frequência no segundo ano do Mestrado em Educação, especialização em Avaliação em Educação.

Constitui uma ferramenta de avaliação do segundo ano letivo do mestrado mencionado e expõe o estudo desenvolvido no local onde foi realizado o estágio.

O relatório de estágio foi feito de forma individual, com o apoio e supervisão da orientadora, Professora Doutora Cely Nunes, e dos professores do mestrado.

Sendo o dito mestrado coordenado pelo Professor Doutor Domingos Fernandes, o estágio curricular respetivo ao mesmo foi proporcionado pelos seus contactos e conhecimentos. Depois de ter disponibilizado uma lista de algumas instituições nas quais se poderiam efetivar os estágios, colocou-se a hipótese de serem manifestadas as preferências dos alunos. Seguidamente, os alunos foram sujeitos a uma entrevista para a instituição designada como sendo a preferencial. Dado que outros colegas igualmente a consideraram em primeira opção, a entrevista desenvolveu-se em grupo.

Tendo lugar na instituição escolhida, a entrevista teve a coordenação da Dr.^a Alexandra Vilela, vogal executiva do local de estágio, e da sua secretária pessoal. Conforme previamente acordado os nomes dos alunos escolhidos para ali estagiar seriam comunicados ao coordenador do mestrado. Assim se veio a saber que a aluna Ana Vanessa Mendes constava da lista dos nomes enunciados.

O estágio executou-se no Programa Operacional de Potencial Humano, de ora em diante designado por POPH, pertencente ao Quadro de Estratégia Nacional, de ora em diante designado por QREN, onde foi realizado um estudo de avaliação dos Cursos Profissionais de Nível Básico, de ora em diante designados por CPNB, de Música.

Este estudo teve como objetivo o conhecimento dos percursos escolares, bem como dos profissionais, dos antigos alunos do CPNB de música, com a finalidade de fazer um contributo para uma avaliação dos mesmos, tendo em conta que a sua manutenção ou extinção, dentro do enquadramento legal dos cursos profissionais, está a ser refletida no seio do POPH.

1.1. Estrutura do relatório

O relatório desenvolveu-se com base em cinco capítulos.

Introdutivamente é feita uma exposição da estrutura do relatório. Segue-se uma caracterização da instituição de estágio, descrevem-se as atividades desenvolvidas durante o ano letivo decorrido na mesma e procede-se a uma breve apresentação do estudo que aqui se apresenta por forma a preparar a restante leitura do relatório.

Os cursos profissionais constituíram um tema base no processo de desenvolvimento do estudo que se apresenta, tendo os CPNB de música ganho maior atenção e sido a questão mais apreendida, dado que o estágio levou a um envolvimento direto com este tipo de ensino e curso em específico. Na prática, foi a experiência naquele local de estágio que despoletou toda esta contribuição para o tema dos CPNB de música.

Complementarmente, no segundo capítulo encontra-se o enquadramento metodológico que encarna uma explicação dos procedimentos levados a cabo durante o planeamento e execução do estudo.

Assim, faz-se uma contextualização e identificação do problema em questão, apresenta-se o propósito deste estudo, identificam-se as questões de avaliação onde se expõe a respetiva matriz e, se descreve a metodologia adotada, imbuída dos respetivos procedimentos levados a cabo bem como das opções tomadas.

O enquadramento teórico do estudo constitui o terceiro capítulo do relatório, que em jeito de breve revisão da literatura, revê os três principais temas do relatório. São, então, abordadas questões como as da avaliação, do ensino profissional, e do ensino artístico. Inserem-se ainda

no enquadramento teórico as caracterizações dos cursos profissionais e das escolas profissionais de música inseridas na amostra.

Já no quarto capítulo, que corresponde à apresentação e análise dos dados empíricos, encontra-se a exposição dos dados recolhidos, a grelha de categorização que os organiza e a posterior análise de todas as dimensões, categorias e subcategorias constantes na grelha, com o objetivo de proporcionar os melhores e mais cuidados resultados, e consegue-se então, por fim, uma reflexão sobre os mesmos.

Ainda consta no quinto capítulo, a conclusão que oferece uma ponderação acerca da experiência adquirida no local de estágio e da prática de execução do relatório de estágio com o inerente estudo.

1.2. Caracterização da instituição de estágio

O estágio curricular desenvolveu-se, conforme referido, no âmbito do POPH. Assim, enquadrando o estudo e o relatório desenvolvido, sobressai a necessidade de uma, ainda que breve, caracterização desta instituição a qual se organiza fundamentada no Quadro de Referência Estratégico Nacional, de ora em diante designado por QREN, e no Fundo Social Europeu, de ora em diante designado por FSE.

Atinge-se um desiderato projetado para uma compreensão mais eficaz do trabalho ali desenvolvido e complementado pela sua objetividade.

Fundo Social Europeu

O FSE, conforme se lê no Regulamento (CE) n.º 1081/2006, contribui, através do apoio a políticas dos seus Estados-Membros, para o reforço da coesão social e económica, perspetivando mais e melhores empregos.

Assim, “Os indicadores incluídos nos programas operacionais co-financiados pelo FSE são de natureza estratégica e em número limitado e reflectem os indicadores utilizados na execução da Estratégia Europeia para o Emprego e no contexto dos objectivos relevantes da

Comunidade nos domínios da inclusão social e do ensino e formação.” Regulamento (CE) n.º 1081/2006, p. 16.

Quadro de Referência Estratégico Nacional

Foi no Conselho Europeu de Dezembro de 2005, que se conseguiu a negociação comunitária das perspectivas financeiras para o período de 2007-2013, ao nível do investimento nas áreas estratégicas de Portugal, para aceder a níveis elevados e sustentáveis de crescimento, sendo que estas orientações políticas foram aprovadas pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/2006.

Surge então o QREN que, afiançado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 25/2006, se torna o principal instrumento para a estruturação dos meios nacionais e como se irá organizar promovendo-se os fundos comunitários definindo as linhas centrais orientadas pela operacionalização desses fundos.

Deste modo, “o QREN é o documento de direcção estratégica e operacional dos instrumentos financeiros de carácter estrutural que apoiam a concretização de componentes importantes da política de desenvolvimento de Portugal no período de 2007 a 2013”. Resolução de Ministros n.º 25/2006, p.1784

O QREN e todos os programas operacionais (PO), pelos quais é constituído, regem-se por prioridades estratégicas nacionais como: “a) Promover a qualificação dos portugueses (...); b) Promover o crescimento sustentado (...); Garantir a coesão social (...): Assegurar a qualificação do território e das cidades (...); Aumentar a eficiência da governação (...).” Resolução de Ministros n.º 25/2006, p.1784. O enfoque é orientado para os domínios do conhecimento, da ciência, da tecnologia e da inovação.

Programa Operacional do Potencial Humano

Os PO, geridos por uma autoridade de gestão, são responsáveis pela gestão e cumprimento do programa que deverão funcionar pela periodicidade de quatro anos. O POPH, onde foi

desenvolvido o estágio curricular conducente ao grau de mestre, é um programa temático para o potencial humano, no âmbito do QREN.

Comparticipado pelo FSE e funcionando em dez eixos prioritários, o POPH propõe-se a estimular o potencial de crescimento sustentado da economia portuguesa nos seguintes aspetos: consagrar “o nível secundário como referencial mínimo de qualificação, para todos; Promover o conhecimento científico, a inovação e a modernização do tecido produtivo, (...) Estimular a criação e a qualidade do emprego, (...) desenvolvimento de estratégias integradas e de base territorial para a inserção social de pessoas vulneráveis a trajectórias de exclusão social.” (POPH, 2013)

1.3. Atividades de Estágio

O Estágio Curricular em questão, vigente no período de Setembro de 2013 a Junho de 2014, procedeu-se no POPH, na Unidade de Análise I, responsável pela gestão das tipologias de intervenção do Eixo 1 – Qualificação Inicial de Jovens e do Eixo 4 – Formação Avançada. Esta gestão técnico-financeira acontece não só durante a candidatura das escolas ao POPH mas também durante a execução dos projetos financiados (onde existe um acompanhamento através de uma verificação administrativa sistemática e de auditorias e visitas ao local).

Com a orientação da Dr.^a Manuela Mauritti, Secretária Técnica da Unidade de Análise I e da Dr.^a Alexandra Vilela, Vogal Executiva do POPH, as atividades de estágio incidiram sobre dois estudos.

O primeiro estudo atribuído prendeu-se com as escalas normalizadas de custos unitários, uma simplificação do financiamento à formação profissional que estipula os seus custos num valor anual por turma e por curso. Este valor é estipulado consoante a tabela disposta no anexo I do despacho n.º18619/2010.

Numa perspetiva de simplificação do acesso ao financiamento do Fundo Social Europeu (FSE), foram adotadas novas formas de declaração de custos elegíveis, nomeadamente as escalas normalizadas de custos unitários conforme se lê na revisão ao DR 84 – A/ 2007. As escalas normalizadas de custos unitários foram aplicadas na formação inicial de jovens, mais

precisamente nos Cursos Profissionais (CP) no ano letivo de 2007/08 e nos Cursos de Educação e Formação (CEF), no ano letivo de 2010/11 pelo POPH, conforme os despachos n.º 18224/08 e n.º 18228, respetivamente.

Tendo sido proposta, pela Inspeção Geral de Finanças (IGF) ao POPH, uma revisão do modelo dois anos após a sua implementação, o estágio coincidiu exatamente com a execução de um estudo que aferisse a justeza dos custos unitários. Assim, com uma metodologia de trabalho bem estruturada procedeu-se ao estudo que viria a ditar se os custos reais das escolas têm ou não uma disparidade significativa relativa aos custos unitários que lhes são atribuídos.

A metodologia utilizada como suporte para a aferição da justeza do financiamento por escalas normalizadas de custos unitários (custo/curso/turma), esteve assente numa lógica comparativa entre os custos efetivamente incorridos pelas entidades na execução da formação e o valor financiado pelo POPH.

O apuramento dos custos reais foi realizado através de uma ficha de levantamento dos custos, enviada às entidades inseridas no estudo, com suporte em evidências contabilísticas, designadamente o balancete analítico dos respetivos centros de custos.

Tendo como objetivo uma comparação entre a informação financeira recolhida e a estabelecida nas tabelas desta metodologia de financiamento inovadora, foi realizada uma análise, não só entre os balancetes analíticos e os dados inseridos, pelas entidades, na ficha analítica, por forma a verificar a sua coerência, como também entre estes e o valor financiado registado no Sistema de Informação Integrado do Fundo Social Europeu (SIIFSE). Assim, pôde-se chegar ao valor real dos custos por turma em cada projeto financiado. Posteriormente foi realizado o cálculo que veio ditar o objetivo primordial daquele estudo, compreender em que medida o valor financiado se ajusta às despesas que as entidades suportam inerentes à formação. As conclusões acerca deste estudo podem ler-se no anexo 1.

No âmbito do estágio curricular perspectivou-se o desenvolvimento de outro estudo. Este segundo estudo não foi concluído durante o período de estágio já que o primeiro estudo referido foi muito mais trabalhoso do que o esperado e, para além disso, dependeu de alguns acertos por parte de colegas que, por vezes, não conseguiram atempadamente dar resposta ao necessário. Assim, toda a discussão inicial para planeamento do estudo foi realizada.

O estudo de que se fala diz respeito aos Cursos Profissionais de nível básico nas áreas de formação artística, mais precisamente às escolas profissionais de música.

A necessidade de planeamento deste estudo deveu-se ao facto de a oferta dos CPNB de música estar a ser perçecionada de forma divergente pelos diversos atores da administração educativa, sendo a sua manutenção defendida pelas Direções Regionais de Educação (DRE) e desvalorizada pela Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP), já que no enquadramento legal os cursos profissionais existem apenas como ofertas de nível secundário, conforme se lê no DL 396/2007 e na Portaria 781/2009. Assim, as escolas profissionais de música têm ministrado cursos de nível básico com certificação de nível II com base na regulação do Art.º10 do DL 4/98 e na aprovação dos planos de estudo pelas estruturas competentes do Ministério da Educação e da Ciência (MEC).

Tornou-se então importante informar sustentadamente sobre a pertinência e relevância da manutenção da atual situação (no período de 2014-2020 do POPH). Assim, o segundo estudo atribuído às atividades a desenvolver no estágio tinha como objetivo apurar o grau de prosseguimento de estudos para o secundário por parte dos alunos que frequentam os cursos de nível básico e apurar a taxa de desistência entre os anos do ensino básico.

Foram traçados todos os procedimentos necessários, realizou-se inclusive o caderno de encargos para o estudo (anexo 2), onde incluíram questões como o enquadramento do estudo, a sua natureza, a metodologia, os produtos esperados e o plano de ação.

Embora este apuramento do grau de prosseguimento de estudos para o ensino secundário, da taxa de desistência, de reprovação e de conclusão durante os vários anos letivos apoiados pelo POPH (2007-2013) tenha ficado em ponto embrionário, foi durante a discussão da sua execução que foi decidido o tema do relatório de estágio. Assim, foi no enquadramento deste segundo estudo que se desenvolveu toda a planificação do estudo a realizar no âmbito do relatório de estágio.

1.4. Apresentação do estudo

O presente estudo, de natureza descritiva e analítica, procurou compreender os percursos escolares e profissionais dos antigos alunos dos cursos profissionais de nível básico, do ensino artístico, na área da música, que frequentaram o 3º ano do curso, no ano de 2008/09, tendo em vista fazer uma contribuição para a compreensão da existência ou inexistência da pertinência da manutenção destes. Aquando da ponderação da manutenção deste curso tornou-se pertinente, tendo em conta o objetivo primordial dos cursos profissionais (a profissionalização do saber numa área específica, numa perspetiva de inserção no mercado de trabalho), saber em que medida o CPNB de música foi impulsionador de uma continuidade a nível escolar e profissional na área da música dos seus antigos alunos, tendo que para isso, analisar os seus percursos e motivações.

Considera-se que esta é uma das vertentes a serem analisadas quando se pensa sobre a pertinência da manutenção de um curso, já que o seu valor passa por conseguir inserir os seus alunos no mercado de trabalho na área específica para que foram formados, assim como, sendo um curso de nível básico, pela capacidade de motivar os alunos a prosseguirem a sua formação nesta área.

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

No presente capítulo é possível obter uma visão global do estudo realizado, tomando conhecimento do contexto em que se desenvolveu, do problema que levou à sua planificação, do seu propósito e das questões e matriz que foram criadas como forma de orientação do percurso. Também aqui se explicitam todos os procedimentos que foram levados a cabo desde a sua conceção até à análise dos seus resultados, explicando o porquê das decisões consumadas.

2.1. Contextualização e Identificação do Problema

Os cursos profissionais, regidos pelo Decreto-Lei 4/98 são caracterizados, conforme o disposto no Decreto-Lei supracitado, como “cursos de nível secundário que atribuem diplomas equivalente ao diploma do ensino secundário regular tendo acesso aos cursos profissionais os candidatos que concluem o terceiro ciclo do ensino básico ou equivalente”.

No entanto, no C.F. nº 1 do Art.º10º, constata-se que as escolas profissionais podem organizar outras atividades de formação profissional, nomeadamente nos cursos vocacionais “dirigidos a estudantes que tenham concluído o segundo ciclo do ensino básico e manifestem aptidão e preferência por áreas artísticas, os quais conduzem à conclusão da escolaridade básica e à concessão do diploma do ensino básico e de uma certificação profissional de nível II”.

Desta forma, as cinco escolas profissionais de música privadas, representadas pela Associação Nacional do Ensino Profissional de Música e Artes (APROARTE), localizadas em Santo Tirso, Viana do Castelo, Mirandela, Espinho e Covilhã, têm vindo a ministrar cursos de nível básico com certificação profissional de nível II, com a devida aprovação dos planos de estudos pelas estruturas do Ministério da Educação e Ciência. Dada a aprovação por parte do mesmo, estes cursos, compreendidos em regime de exceção, têm sido financiados por fundos estruturais de forma igual aos cursos profissionais de nível secundário.

Este regime de exceção tem sido contestado pela ANQEP e apoiado pela APROARTE já que a ANQEP defende que os cursos profissionais devem abranger única e exclusivamente o ensino de nível secundário e, a APROARTE defende que o ensino de nível básico pode ser

incluído no regime de exceção dos cursos profissionais supramencionado. Esta associação tem contribuído para a continuidade desta oferta já que defende a especificidade e a qualidade das formações oferecidas, tem efetivamente conseguido prosseguir a continuidade desta oferta, alegando que a mesma consegue produzir profissionais de elevada qualidade e reconhecimento no âmbito do ensino da música em Portugal. Por conseguinte tornou-se relevante apurar a pertinência da continuidade desta oferta formativa específica.

Pretendeu-se então, compreender a pertinência dos cursos profissionais de nível básico, do ensino artístico, na área da música, com base, no efetivo prosseguimento escolar e profissional na área artística dos jovens que frequentaram o 3º ano do ensino básico, no ano letivo de 2007/08.

2.2. Propósito da Avaliação

O propósito da avaliação foi conhecer os percursos escolares e profissionais dos antigos alunos do CPNB de música, que no ano de 2008/09 frequentavam o terceiro ano do mesmo, por forma a poder, à data do estudo, contactar com alunos que já tenham idade para, provavelmente, estar a frequentar o ensino superior ou a exercer profissão. O presente estudo teve como finalidade fazer um contributo para uma avaliação da pertinência da manutenção ou extinção dos CPNB de música dentro do enquadramento legal dos cursos profissionais.

2.3. Questões e Matriz de Avaliação

As questões desenhadas como fio condutor no desenvolvimento do estudo realizado prenderam-se com a problemática encontrada aquando da avaliação de necessidades da instituição de estágio.

Depois da discussão previamente apresentada no âmbito da manutenção ou extinção dos CPNB de música e procurando fazer uma contribuição para a avaliação da sua pertinência, considerou-se fulcral responder a duas grandes questões sendo elas as que seguidamente se apresentam.

Questões da avaliação:

1. Qual o percurso e perspectivas escolares e profissionais dos antigos alunos do CPNB de música?
2. O CPNB de música foi motivador para a continuação do percurso escolar dos antigos alunos na área da música?

Quadro 1. Matriz de Avaliação

Matriz de avaliação	
Objeto	Dimensões
Percurso Escolar	Habilitações académicas Áreas frequentadas Aproveitamento Perspetivas futuras Motivo para o ingresso no CPNB de música Motivo para continuidade na área da música
Percurso Profissional	Experiência Profissional Atividades não profissionais na área da música Tempo médio de espera de emprego após conclusão do CPNB de música Perspetivas futuras

2.4. Metodologia

De natureza descritiva e analítica, o estudo procurou descrever, analisar e sintetizar o objeto de avaliação, que são os percursos escolares e profissionais dos alunos do CPNB de música, que frequentaram o 3º ano do mesmo no ano letivo de 2008/09.

Considerando o estudo realizado um contributo para a avaliação da pertinência da manutenção ou extinção dos CPNB de música, optou-se por conduzi-lo em forma de estudo de caso já que este método se baseia, como dito, numa perspetiva descritiva sobre o objeto de avaliação. Desta forma o estudo procura conhecer as necessidades dos beneficiários de um dado programa integrando várias informações. O estudo de caso pretende fazer um juízo de valor, “While it breaks apart and analyzes a program along various dimensions, it also

provides an overall characterization of the program”. (Stufflebeam & Shinkfield, 2007, p. 182)

Para o desenvolvimento do estudo a integrar o relatório de estágio procedeu-se então a métodos de recolha de dados qualitativos, sendo eles: uma análise documental para levantamento de informações impulsionadoras do estudo; à construção de um guião de entrevista; à realização de entrevistas aos antigos alunos, por via telefónica, com vista à descrição do percurso escolar e profissional dos mesmos; e, à análise de conteúdo das entrevistas, por forma a produzir o relatório do estudo com as respetivas conclusões acerca do mesmo.

A recolha de dados realizou-se, como suprarreferido, através de instrumentos de avaliação como a análise documental e a entrevista.

A análise documental foi feita através de uma análise atenta do enquadramento legal respetivo aos CPNB e de documentos internos do POPH respetivos a esta matéria. Entendeu-se que a primeira fase neste estudo seria fazer um levantamento dos documentos à disposição acerca dos Cursos Profissionais e especificamente dos CPNB de música, e estudá-los cuidadosamente por forma a se conseguir uma aproximação e enquadramento do tema. Assim, objetivamente se pôde traçar o plano de trabalho.

Adveio do Sistema Integrado de Informação do Fundo Social Europeu (SIIFSE), um levantamento dos alunos que frequentaram os Cursos Profissionais de Nível Básico (CPNB) e acedeu-se a informações como o seu nome, género, idade, contacto telefónico e aproveitamento nesse ano curricular, aprovação ou retenção (anexo 3).

Aqui importa fazer uma definição da amostra do estudo. Assim, ao longo do desenvolvimento deste documento, quando se fala nos antigos alunos que frequentaram os CPNB de música, está-se a fazer referência à amostra considerada.

O plano inicial para a amostra, consistia em contactar todos os alunos de todas as escolas consideradas, que tivessem frequentado o 3º ano do CPNB de Música nos anos letivos de 2007/2008, já que se considerou importante, dado o objeto do estudo, que os alunos a serem

incluídos na amostra já tivessem idade para poder atualmente estar a frequentar o ensino superior.

No entanto, ao fazer o levantamento dos contactos telefónicos dos alunos daquele ano letivo, verificou-se que, de todas as escolas profissionais privadas, que foram financiadas, para a oferta deste curso desde o ano letivo 2007/08, pelo POPH, sendo importante referir aqui que anteriormente ao financiamento pelo POPH, estes cursos eram financiados pelo PRODEP, (Artave – Escola Profissional Artística Vale do Ave, Fundação Átrio da Música – Escola Profissional de Música de Viana do Castelo, Artemir – Escola Profissional de Arte de Mirandela, Escola Profissional de Música de Espinho e a EPABI- Escola Profissional de Artes da Beira Interior), apenas a Artave e a Epabi disponibilizavam os contactos telefónicos dos alunos no SIIFSE. A Fundação Átrio da Música e a Artemir não disponibilizaram os contactos telefónicos dos alunos no SIIFSE e a Escola Profissional de Música de Espinho não teve nenhuma turma de 3º ano naquele ano letivo. Considerou-se então que, perante a possibilidade de contacto de apenas 35 alunos, seria benéfico procurar um ano letivo que disponibilizasse mais contactos por forma a ter uma amostra mais significativa.

Assim, na perspetiva de recolher mais experiências, considerou-se que a amostra diria respeito a todos os alunos que tivessem frequentado o 3º ano do CPNB de Música, no ano letivo de 2008/09, de todas as escolas profissionais privadas que foram financiadas para a oferta deste curso pelo POPH. Todas as escolas supra referidas que disponibilizaram os contactos telefónicos dos seus alunos no SIIFSE foram incluídas, tendo sido a Artemir deixada à margem da amostra por essa mesma razão.

Conseguiram-se, no total, 65 contactos telefónicos dos alunos. No entanto, apenas se conseguiu realizar a entrevista por via telefónica a 17 alunos. A entrevista só foi efetivada a 17 alunos dado que alguns dos contactos telefónicos já não se encontravam atribuídos, algumas chamadas não foram atendidas e alguns dos alunos contactados não se manifestaram disponíveis para responder.

Foram encontradas algumas dificuldades e para que não se perdessem mais experiências, em alguns casos, ao fazer a chamada telefónica para os contactos disponibilizados pelo SIIFSE, percebeu-se que na sua maioria estes contactos correspondiam aos pais dos alunos, tendo

então sido pedido que fossem facultados os contactos móveis dos alunos. Posteriormente conseguiu-se entrar em contacto com os mesmos.

O guião da entrevista foi construído com base nas questões orientadoras do estudo e na matriz de avaliação (anexo 4). Por forma a conseguir encontrar respostas àquelas perguntas e incluindo os objetos e dimensões criados na matriz, construíram-se perguntas diretas a fazer aos entrevistados. Optou-se por realizar entrevistas semidiretivas “também chamadas com plano, com guia, com grelha, focalizadas, semi-estruturadas”. (Bardin, 2011, p.89)

Como dito, na procura da resposta às dimensões referidas na matriz da avaliação, utilizou-se a entrevista por se considerar que este seja,

“Um dos processos mais directos para encontrar informação sobre um determinado fenómeno, consiste em formular questões às pessoas que, de algum modo, nele estão envolvidas. As respostas de cada uma das pessoas vão reflectir as suas percepções e interesses. Dado que pessoas diferentes têm também diferentes perspectivas, pode emergir assim um quadro razoavelmente representativo da ocorrência ou ausência do fenómeno e, desse modo, propiciar-nos uma base para a sua interpretação.”

(Tuckman, 1994, p. 517)

De referir que inicialmente pretendeu-se realizar as entrevistas de forma presencial, a uma amostra mais reduzida. No entanto, por falta de possibilidades económicas para as deslocações às várias cidades, a opção tomada foi a de realizar as entrevistas por via telefónica conforme já foi referido.

Com as entrevistas concluídas e transcritas (anexo 5), iniciou-se o processo de análise de dados com procedimentos metodológicos orientados pela análise de conteúdo. Organizaram-se os dados recolhidos através das entrevistas numa grelha de categorização, tomando como categorização “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos.” (Bardin, 2011, p.145)

As categorias são organizadas por um título que é escolhido por semelhança entre as unidades de registo, que são neste caso os discursos dos antigos alunos. Fazendo a analogia da sua semelhança por inferência, desmembra-se o texto em unidades de registo, repartindo-as pelas respetivas categorias que foram escolhidas por análise temática. (Bardin, 2011)

CAPÍTULO III

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O estudo sobre os percursos escolares e profissionais dos antigos alunos do CPNB de música obriga à discussão sobre as matérias que com ele se prendem.

A pretensão de fazer um contributo para a avaliação da pertinência da manutenção deste curso leva a que a primeira abordagem do presente capítulo se relacione com as abordagens teóricas que a avaliação em educação oferece. A referência às linhas de pensamento que se seguiram, durante o planeamento e execução do estudo, ficam presentes associadas aos seus autores e respetivas demandas.

Sendo um estudo debruçado sobre dados muito específicos, é no enquadramento teórico do relatório que se encontra o espaço para uma reflexão mais abrangente sobre assuntos que se prendem com o ensino profissional ou com o ensino da música.

Afinal, as perspetivas e as motivações que sempre moveram os alunos deste ensino profissional e artístico provêm de avanços que se efetuaram ao longo dos anos, impulsionados pelo debate sobre as ditas áreas. As escolas integrantes da amostra, pioneiras no ensino profissional da música, seguindo linhas orientadoras de estratégias de ensino, tiveram o papel de enraizar o gosto pela música e a luta por uma carreira na área numa sociedade que sofre momentos de fraqueza económica.

Perspetivando as necessidades do mercado de trabalho, o ensino profissional forma os seus alunos, especializando-os numa dada área, com a pretensão de prepará-los não só a nível teórico, como prático, para o cargo que irão desempenhar. O ensino da música com a sua vertente profissionalizante, vem permitir ao aluno a expansão da sua pressuposta vocação não o excluindo da oferta do currículo regular. Potencializa-se a criatividade, a possibilidade de uma carreira como músico, com as devidas exigências inerentes a um currículo tradicional acrescido da valorosa prática do seu exercício.

3.1. Abordagens da Avaliação

Tendo em conta a compreensão da construção do estudo e das várias linhas que o orientaram e envolveram, desde o seu planeamento à sua execução, revela-se a necessidade de uma contextualização referente ao domínio da Avaliação em Educação e, especificamente, das diversas abordagens que esta ciência propõe.

A teoria da avaliação apresenta linhas de pensamento diversas que, sumariamente, se apresentam, não só com o intuito de possibilitar a leitura estratégica do estudo como, também, de criar a visão para o contributo que o mesmo pode representar na hipótese de uma avaliação da pertinência da manutenção dos CPNB de música.

Encontra-se no estudo da teoria da avaliação abordagens inspiradas em pressupostos empírico-racionalistas que se apresentam com características como a objetividade, o avaliador neutro/ distante, o carácter quantitativo e a fraca ou nula participação dos interessados. Algumas das abordagens associadas a estes pressupostos são, a *Avaliação baseada em Objetivos* de Ralph Tyler, a *Avaliação baseada em estudos experimentais* de Cronback & Snow e a *Avaliação baseada no valor acrescentado* de Sanders Yorn.

Por outro lado, podemos encontrar abordagens inspiradas em perspetivas racionalistas interpretativas, críticas e sociocríticas, com características diferentes das abordagens supramencionadas, sendo elas a subjetividade, a influência mútua entre avaliador e interessados, o carácter qualitativo, o envolvimento ativo por parte dos interessados e o seu carácter social. Associam-se a este tipo de pressupostos abordagens como a *Avaliação democrática e deliberativa* de House & Howe, a *Avaliação Receptiva* de Stake, a *Avaliação Construtivista* de Guba & Lincoln e a *Avaliação focada nos utilizadores e na utilização* de Patton.

Ainda que o domínio do conhecimento da avaliação se debruce sobre dois grandes pressupostos, que à partida se leem divergentes, o avaliador não tem que tomar uma posição extrema enquadrando-se apenas num tipo específico de abordagem. Este, ao tomar conhecimento do objeto a avaliar, pode considerar que o seu contexto específico obriga a que se tomem decisões que incluam, no planeamento da sua avaliação, perspetivas construtivistas

e também positivistas. Estas decisões podem dizer respeito ao papel do avaliador, à relação entre o avaliador e o avaliado e do avaliador e dos *stakeholders*, às finalidades da avaliação e aos instrumentos de recolha de dados. (Fernandes, 2010)

Sendo que a avaliação deve reproduzir o mais fielmente possível a realidade do objeto em estudo, e “In addition, and equally important, evaluation frequently provides new insights or new information that was not anticipated” (Frechtling, J. 2010, p.3), existe sempre a necessidade de adaptar todo o planeamento da avaliação ao contexto específico em que esta se insere.

O presente estudo insere-se numa lógica de avaliação orientada para a prestação de contas já que, ao pretender fazer algum tipo de esclarecimento sobre o valor do CPNB de música, na vertente do efetivo prosseguimento de estudos e profissional na área da música, o seu planeamento foi impulsionado por uma procura de respostas a questões que se assemelham à seguinte lógica, “Did the program reach the targeted beneficiaries and meet their pertinent needs? (...) What arrangements, events, and processes contributed to the program’s success or failure? (...) Is there a continued need for the program? (...) Was the program worth the required initial investment? (Stufflebeam & Shinkfield, 2007, p.200)

Este contributo para a avaliação da pertinência da manutenção ou extinção do CPNB de Música tem como utilidade a produção de um relatório sumativo que constitui uma retrospectiva sobre a frequência do curso e sobre a forma como ele influenciou o percurso escolar e profissional dos alunos que o frequentaram.

A avaliação sumativa vem criar um julgamento de valor sobre o avaliado, que é o que este estudo pretende fazer, numa perspetiva de prestação de contas ao POPH, sobre o efetivo prosseguimento de estudos ou de carreira profissional na área da música por parte dos antigos alunos, já que o objetivo dos CPNB de música coincidia com, uma aprendizagem especializada na área da música e de instrumentos específicos, potenciando e valorizando as parcerias externas, por forma a, pela prática, profissionalizar os estudantes, estimulando a sua entrada no mercado de trabalho respetivo à sua formação. (Stufflebeam, 2007)

O modelo CIPP de Daniel Stufflebeam representa uma avaliação orientada para a prestação de contas, definindo a avaliação como sendo o processo de “delineating, obtaining, reporting, and applying descriptive and judgmental information about some object’s merit, worth, significance, and probity in order to guide decision making support accountability, disseminate effective practices, and increase understanding of the involved phenomena”. (Stufflebeam & Shinkfield, 2007, p. 326)

Como apontado por Afonso (2012), por vezes considera-se que a avaliação, numa perspetiva de prestação de contas, é considerada a via eficiente para colmatar os problemas que surgem na educação. No entanto, se esta avaliação for realizada de forma descontextualizada, não será capaz de incluir e respeitar direitos sociais, económicos e culturais. Assim vem defender que estas formas de responsabilização incluam uma visão que se baseie em valores e princípios que promovam confiança ao avaliado, e que se incluam procedimentos de avaliação diversificados, com objetivos realistas. Como o próprio refere:

“o significado do vocábulo accountability indica frequentemente uma forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista de prestação de contas que, pelo menos implicitamente, contém e dá ênfase a consequências ou imputações negativas e estigmatizantes, as quais, não raras vezes, consubstanciam formas autoritárias de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos.”

(Afonso, 2012, p. 472)

Formaram-se assim as ideias e linhas orientadoras do estudo sobre os percursos escolares e profissionais daqueles alunos. Numa perspetiva qualitativa, com exigências descritivas e analíticas, procuraram-se e analisaram-se os dados que se integram numa discussão que vai além do domínio teórico da avaliação.

3.2. Ensino Profissional

As escolas profissionais, por norma estabelecimentos de ensino privados, foram lançadas em 1989, pelo Gabinete para o Ensino Tecnológico Artístico e Profissional (GETAP) do Ministério da Educação, com o intuito de dar resposta a considerações como,

“a diversificação da oferta formativa pós escolaridade obrigatória; a melhor estruturação da oferta profissionalizante marcada pelas acções avulsas apoiadas pelo FSE; a construção de um sistema mais autónomo e inovador, alternativo ao ensino oficial convencional; e, finalmente, a mobilização da sociedade civil e ancoragem da formação em projectos de desenvolvimento e criação de emprego de matriz regional ou local.”
(Cardim, 1999, p.46)

Numa sociedade em que o mercado de trabalho se revela insuficiente à receção de todos os diplomados, pensa-se sobre a alternativa de especificar a formação e orientá-la para as necessidades do mesmo.

Repensar a escola tornou-se no exercício de vocacioná-la para o mercado de trabalho aferindo aos seus alunos capacidades e conhecimentos que nele possam empregar. É sobre a utilidade da escola que se fala, repensar o seu propósito e o destino a que se propõe quando,

«Em 2003 a OCDE, na análise das políticas educativas, recomendava que a orientação profissional dos alunos se tornasse uma formação ao longo da vida. E que esta orientação fosse feita antes do fim da escolaridade obrigatória. Ora, isto significa iniciar o percurso escolar de formação profissional muito antes dos 15 anos. (...)“ (...)Um desafio chave para a modificação deste serviço consiste em passar do apoio aos estudantes na escolha de um emprego ou curso, ao maior desenvolvimento das capacidades de gestão da evolução profissional. Para as escolas, isto significa construir o ensino profissional, incluí-lo no currículo escolar e liga-lo ao desenvolvimento global dos estudantes”.

(Rodrigues, 2011, p.36)

No entanto, as escolas profissionais têm sido objeto de debate, sendo-lhes intrínsecas algumas representações negativas.

Estas representações partiram do próprio sistema e da forma como lançou o ensino profissional, como se pode constatar na Lei de Bases do Sistema Educativo (subsecção IV, modalidades especiais de educação escolar, art.16º, p.109), quando o apresenta da seguinte forma «“1- Constituem modalidades especiais de educação escolar: a) A educação especial; b) A formação profissional; c) o ensino recorrente de adultos; d) O ensino à distância; e) O ensino português no estrangeiro. 2- Cada uma destas modalidades é parte integrante da educação escolar, mas rege-se por disposições especiais”».

A formação profissional é introduzida como sendo uma modalidade especial de educação, como uma alternativa ao ensino regular.

Assiste-se a uma discriminação do trabalho para além do intelectual, o currículo da educação convencional continua a aferir prioridade à atividade intelectual em detrimento da atividade prática, das mãos e, continuam a existir os privilegiados e os desfavorecidos.

Esta atitude negativa perante o ensino profissional surge também de uma divisão social do trabalho e do conhecimento, sendo que, por vezes, está até agregada a uma estratificação da natureza socioeconómica dos alunos que optam pelo ensino regular, e pelo ensino profissional (famílias socioeconomicamente desfavorecidas). (Rodrigues, 2011)

Joaquim de Azevedo, diretor do GETAP, e coordenador de uma avaliação do ensino técnico-profissional, realizada em 1993, vem assumir que, na sua maioria, os alunos que frequentavam este ensino eram provenientes de famílias desfavorecidas a nível socioeconómico e cultural, sendo no ensino profissional que encontravam a oportunidade para o sucesso escolar. (Rocha, 1995)

A formação profissional tem objetivos claros e necessários à sociedade. O estigma tem vindo a sofrer alterações e importa que seja o próprio sistema educativo a fazer lembrar que os cursos profissionais surgiram em resposta às necessidades nacionais de desenvolvimento e de evolução tecnológica.

No entanto, um cuidado a ser tido em conta na evolução do ensino profissional e do seu currículo é o reconhecimento de que o este tipo de ensino não passa somente pela resposta às necessidades económico-financeiras do país mas, passa também, pelo facto de ser o ensino que amplia o conhecimento teórico para o conhecimento prático, para o reconhecimento das mãos, incluindo na sua oferta o conhecimento histórico, ético, político e prático. (Rodrigues, 2011)

Os alunos são preparados especificamente para uma área, neste caso a música, ficando desde muito cedo capacitados para um posto de trabalho, sem deixarem de receber conhecimento acerca das chamadas disciplinas gerais.

Assim, importa reter que o ensino profissional,

“tem a sua legitimação, não no paradigma da continuidade mas numa identidade que se guia pelo paradigma de contexto de trabalho, numa lógica económica que se propõe a contribuir para o desenvolvimento nacional. Estas vias de ensino assumem a ampliação de competências técnicas e profissionais dentro de uma estrutura tecnológica, comercial e industrial. Sendo um ensino técnico *vocacionado* para especializações tem, nos seus currículos, componentes fortemente teóricas e científicas.”
(Rodrigues, 2011, p.189)

Partindo do pressuposto de que o ensino profissional deve dotar os seus alunos de capacidades práticas de trabalho, as parcerias entre as escolas profissionais e instituições externas adquirem um papel predominante na inserção dos alunos no mercado de trabalho. Neste estudo entende-se que os alunos alvo do ensino profissionalizante participam de forma ativa em atividades remuneradas e não remuneradas da área a que propuseram a sua especialização.

3.3. Caracterização dos cursos profissionais

É com base no Decreto-Lei n.º4/98, que se poderá fazer a caracterização dos cursos profissionais, já que, este DL estabelece o regime de criação, organização e funcionamento das escolas e cursos profissionais do ensino não superior. O mesmo surge como estratégia: para reforçar a visão do ensino profissional como uma modalidade de educação específica, qualificando a formação profissional dos jovens; para fortalecer os laços entre a educação escolar e a formação profissional e entre as escolas profissionais e as instituições económicas, profissionais, associativas, sociais e culturais; assim como para aperfeiçoar o modelo de financiamento, impulsionando a iniciativa nesta área e a comparticipação de fundos estruturais para as despesas destes cursos.

As escolas profissionais são, por regra, privadas, salvo exceções em que o Estado, subsidiariamente, cria escolas que ofereçam formação nas regiões do país que não sejam contempladas pela rede de escolas existente. Assim, as escolas profissionais privadas regem-se por este DL e pelos seus estatutos. Apesar de serem escolas privadas poderão candidatar-se a uma comparticipação pública nas despesas relacionadas com os cursos profissionais que oferecem, sendo que são sujeitas a uma apreciação orientada por critérios para aprovação da candidatura.

À tutela pedagógica, científica e funcional do Ministério da Educação e Ciência, estas escolas têm autonomia para com base na lei e no diploma que se fala, desenvolverem autonomamente atividades culturais, científicas, tecnológicas e pedagógicas.

Ao nível dos planos de estudo, lecionados nas escolas profissionais, devem ser incluídas três componentes: a componente de formação sociocultural, igual para todos os cursos; a de formação científica, igual para todos os cursos da mesma área; e, a componente de formação técnica, prática artística e tecnológica que deve respeitar uma carga horária de no máximo 50% do total da carga horária estabelecida para a totalidade do plano de estudos.

Conforme mencionado, este Decreto-Lei diz respeito ao ensino profissional que se destina a cursos de nível secundário. No entanto, torna-se relevante apontar a cláusula onde se inserem os CPNB, já que é a nível legislativo que reside o problema de decisão da sua manutenção ou extinção. Assim é esta a questão que tem sido, na atual legislação, cogitada por parte do estado:

“1- No quadro de aproveitamento e desenvolvimento dos seus recursos e em resposta às necessidades e procura social, as escolas profissionais podem, (...) organizar também as seguintes atividades (...) b) Cursos vocacionais dirigidos a estudantes que tenham concluído o 2.º ciclo do ensino básico e manifestem aptidão e preferência por áreas artísticas, os quais conduzem à conclusão da escolaridade básica e à concessão do diploma do ensino básico e de uma certificação profissional de nível II”.

Art.º10

Veja-se a questão da inserção na vida ativa, referindo que o próprio documento que rege os cursos profissionais esclarece que as escolas deverão incluir, de forma autónoma, nos seus projetos mecanismos de inserção dos seus alunos na vida ativa, inteirando-se inclusive do seu prosseguimento escolar imediatamente subsequente à conclusão do curso frequentado.

No entanto, como se poderá constatar ao longo da leitura do presente estudo, os antigos alunos não estão inseridos no mercado de trabalho, de forma contínua e na área para a qual foram formados, por responsabilidade dos mecanismos de criação de oportunidades por parte das escolas onde foram discentes do CPNB de música.

3.4. Ensino da música

“O Governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter.” (Decreto-Lei n.º 344/1990, p.4522)

Atentando aos percursos escolares e profissionais dos antigos alunos do CPNB de música, poder-se-á deduzir se aquele curso foi impulsionador de um percurso escolar ou de uma carreira na área da música.

É certo que o ensino da música exige um currículo particularmente especializado e articulado para que funcione de acordo com os objetivos e, para tal, dever-se-á contar com a experiência da escola e dos professores na sua construção que, com a devida autonomia, o poderão adaptar às necessidades reais e específicas de cada escola.

A autonomia pedagógica das escolas privadas de música foi regulamentada pelo Despacho n.º 18/SERE/87 de 9 de Dezembro onde se exige que, para esta atribuição, a escola seja dotada de uma direção e conselho pedagógicos que garantam a qualidade do ensino, docentes com habilitações específicas na área, serviços administrativos, equipamentos e materiais didáticos que cumpram o seu desígnio, uma disposição das matrículas e da frequência por sala de aula segundo legislação e especificidades das disciplinas, uma exigência ao nível da lecionação de todas as disciplinas imbuídas no currículo, uma verificável relação de proximidade com os encarregados de educação e, ainda, a imposição de que pelo menos 50% dos docentes de cada escola fossem profissionalizados na área. (Vieira, 2003)

A construção de um currículo congruente com a matéria do curso e com a vertente vocacional parece ser um passo importante para o sucesso da educação que os alunos recebem. Ele deve significar um conjunto de materiais pensados para orientar e regular o ensino e a aprendizagem da música. “A construção do currículo permitirá, por exemplo, definir finalidades, objectivos e competências a desenvolver, planos de estudo, conteúdos programáticos actualizados pedagógica e cientificamente e um sistema adequado de avaliação das aprendizagens dos alunos e do ensino dos professores”. (Fernandes, 2008, p.46)

O ensino da música visa a formação de profissionais com competências específicas mas não excluindo a hipótese de estes alunos nunca virem a ser músicos profissionais.

A possibilidade de prosseguimento de estudos para o ensino superior existe no ensino profissional da música, o que faz com que os alunos tenham a hipótese de continuar nesta área num nível académico, refinando os seus conhecimentos e competências, ou que, por outro lado, escolham nesta fase de transição uma área totalmente diferente.

Por regra, os músicos iniciam a sua formação desde muito novos e, por vezes, continuam profissionalmente ativos depois da reforma, o que nos defronta com uma das vias mais naturais da aprendizagem ao longo da vida. “Trata-se de uma prática de aquisição e domínio de uma linguagem e, como tal, deve ser iniciada cedo (...). Há unanimidade em reconhecer que, sem esta preparação, os estudantes não poderiam responder aos níveis de exigência universitários e enfrentar positivamente a elevada concorrência no meio musical”. (Fernandes, 2008, p.52)

Segundo Fernandes, (2008) o ensino artístico especializado da música é objeto de esclarecimento, de propósitos bem definidos e de uma visão que lhe dê uma forte identidade, para que possa ser reconhecido pelo sistema educativo português.

Neste currículo especializado deverão existir disciplinas vocacionais e não vocacionais e, como supramencionado, as escolas deverão ter autonomia pedagógica para fazer vigorar o seu projeto.

«Até ao presente, os “currículos” do ensino da música consubstanciam uma tentativa de dar corpo, na verdade, a duas formas de educação que se continuam uma à outra. De facto, os alunos do ensino especializado trabalham os mesmos programas que os do regular na maioria das disciplinas, apenas havendo subtracções quase sempre em áreas curriculares disciplinares e/ou não disciplinares que são consideradas de menor exigência e utilidade pelos alunos e famílias.»
(Fernandes, 2008, p. 60)

O caminho a percorrer urge no sentido do acompanhamento de toda a evolução deste tipo de currículo, por especialistas da música e de desenvolvimento curricular, que gire em torno do desenvolvimento de um currículo integrado em áreas curriculares disciplinares e não disciplinares e que conte sempre com o predomínio da arte musical e das suas variantes.

Como já se verificou, o ensino profissional básico e secundário não exclui a possibilidade de frequência do ensino superior e deve ainda permitir que a qualquer momento o aluno possa decidir não continuar na área especializada a que se propôs, podendo transitar o seu percurso escolar para o ensino regular. (Fernandes, 2008)

Assim como acontece na discussão da temática dos cursos profissionais também para o ensino da música existe um debate urgente que deverá ser feito sem preconceitos, de forma prática e inteligente, que resulte numa política de relançamento do ensino artístico especializado no sistema educativo português.

“É evidente que não se pode deixar de reconhecer que, no seu conjunto, o ensino artístico especializado é uma realidade social, cultural, educativa e formativa incontornável no contexto do desenvolvimento, modernização e melhoria do sistema educativo. Mal seria se o ensino e a aprendizagem das artes não estivessem devidamente contemplados na proposta curricular do Estado. Mal seria se não se tivessem em conta os saberes, as experiências e os saberes de todos aqueles que, apesar de todos os condicionalismos, têm vindo a garantir, ano após ano, o funcionamento do ensino artístico especializado junto de alguns milhares de alunos.”
(Fernandes, 2007, p.23)

Apesar de no ensino da música, assim como no ensino profissional em geral, se encontrarem algumas debilidades, seja ao nível da organização pedagógica ou científica, ou ao nível da visão social que estes cursos representam, a melhoria ocorrerá no sentido da evolução positiva da transmissão destes saberes.

3.5. Apresentação das escolas de música

Considerou-se relevante fazer uma pequena apresentação das escolas incluídas na amostra, para que se possa fazer uma leitura do seu trabalho e da sua oferta. Embora esta análise tenha sido feita à data do presente estudo, e não no ano de 2008/09 que foi o ano considerado na amostra, e com base no sistema informativo *online* de cada escola, pode sempre representar sucintamente a oferta educativa destas escolas que lecionam o CPNB de música, enquadrando o leitor nesta realidade.

Quadro 2. Escolas Profissionais

Ano letivo 2008/2009			Nível Básico				
Escola Profissional	Localização	Região	Nº Cursos	Nº Turmas 7º	Nº Turmas 8º	Nº Turmas 9º	Nº Alunos
Artave - EP Artística Vale do Ave	Stº Tirso	Norte	2	2	2	2	71
Fundação Átrio da Música - EP de Música de V.Castelo	V.Castelo	Norte	1	2	2	2	58
Artemir - EP de Arte de Mirandela	Mirandela	Norte	1	1	1	1	68
EP de Música de Espinho	Espinho	Norte	1	1	1	1	36
EPABI - EP Artes Beira Interior	Covilhã	Centro	1	1	1	1	47
				7	7	7	280

A ARTAVE, Escola Profissional Artística do Vale do Ave, situada em Santo Tirso, foi criada em 1989 e tornou-se pioneira no ensino profissional artístico, em Portugal, mais especificamente na área da música. Esta escola proporciona três contextos curriculares, sendo eles: a área sociocultural, a área artística/científica e a área técnica/instrumental, contando sempre com a formação em contexto de trabalho e com a aprendizagem em grupo. Esta escola conta ainda com duas orquestras, a ARTAVE e a ARTAVINHOS.

Sendo um dos objetivos das escolas profissionais a sua integração na região, a ARTAVE tomou essa questão como prioritária na sua missão. Assim, esta escola tem vindo a planificar projetos que se integrem na comunidade em que está inserida e também a nível nacional e internacional, contando sempre com o apoio do Ministério da Educação e da Ciência e de algumas parcerias a nível privado.

De momento, a ARTAVE disponibiliza quatro cursos, sendo eles: do 7º ao 9º ano de escolaridade, o curso básico instrumentista de cordas e o curso básico instrumentista de sopros (tratados no presente estudo); e, do 10º ao 12º ano de escolaridade, o curso de instrumentista de cordas e de tecla e o curso de instrumentista de sopro e de percussão.

Esta escola oferece ainda a ARTAVE TV, onde qualquer pessoa pode acompanhar os seus trabalhos *online*. (Artave, 2015)

A Fundação Átrio da Música, Escola Profissional de Música de Viana do Castelo, situada conforme o nome indica em Viana do Castelo, foi criada em 1999. Embora detenha alguma autonomia pedagógica, administrativa e financeira, esta escola encontra-se sobre a tutela do Ministério da Educação e da Ciência ao nível científico e pedagógico.

Esta fundação está a lecionar três cursos, sendo eles: o curso básico de instrumento (incluído na amostra), equivalente ao 9º ano; o curso de instrumentista de cordas e teclas e o curso de instrumentista de sopros e percussão, equivalentes ao 12º ano de escolaridade.

Para proporcionar experiências enriquecedoras aos seus alunos, a escola dispõe de agrupamentos de música de câmara e de orquestras. São também criados vários eventos para promoção da escola e deste tipo de ensino e da expressividade artística. (Fundação Átrio da Música, 2015)

Ao apresentar a Escola Profissional de Música de Espinho, também pioneira no ensino profissional da música em Portugal, importa dizer que foi fundada em Outubro de 1989 com o objetivo de oferecer formação em áreas que, à data, eram quase inexistentes no país, sendo elas a formação de instrumentistas de orquestra e o estudo de percussão.

Esta escola oferece formação desde o 7º ao 12º ano de escolaridade, ministrando cursos como: o curso básico de instrumento no 7º, 8º e 9º ano de escolaridade; o curso de instrumentista de cordas e tecla e o curso de instrumentista de sopros e de percussão, no 10º, 11º e 12º ano de escolaridade.

Pode-se ainda referir as componentes de formação abrangidas no curso básico de instrumento, já que foi este o curso protagonista do presente estudo. Na componente de formação sociocultural, são ministradas áreas como a língua portuguesa, a língua estrangeira, ciências físicas e naturais, ciências humanas e sociais e matemática. Na componente artística, os alunos deste curso têm acesso a formação musical, formação auditiva, introdução à composição, prática de conjunto, práticas individuais e de naipe instrumento e instrumento de tecla.

A Escola Profissional de Música de Espinho, como escola profissional, dá especial importância à prática do saber, oferecendo estágios de formação e apresentações em contexto real aos e dos seus alunos, numa perspetiva de valorização das experiências profissionais. Em prol desta perspetiva profissionalizante, a escola tem três projetos ativos, sendo eles, a Orquestra Clássica de Espinho, a Orquestra de Jazz e o Grupo de Percussão. (Escola Profissional de Música de Espinho, 2015)

Em Setembro de 1992 foi fundada a EPABI, Escola Profissional de Artes da Beira Interior, tendo sido alterada a designação para Escola Profissional de Artes da Covilhã. A escola ministra cursos de nível II, o correspondente ao 9º ano de escolaridade, como o curso básico de instrumento, e também de nível III, equivalente ao 12º ano de escolaridade, sendo eles os cursos de instrumentista de cordas e teclas e de sopros e percussão, oferecendo várias especialidades.

A EPABI oferece formação ao nível sociocultural, científico e artístico, complementando com experiências reais, como atuações das suas orquestras e grupos de música de câmara, não só no país como também no estrangeiro. (EPABI, 2015)

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise de conteúdo das entrevistas realizadas, aos antigos alunos do CPNB de música, obrigou à construção de uma grelha de categorização que organiza as respostas dadas por temas.

Iniciou-se a construção da grelha com base nos itens anteriormente pensados para o guião da entrevista, constituindo estes as dimensões e as categorias tratadas.

Os itens considerados no guião da entrevista e impulsionadores da construção da grelha de análise foram organizados: por percurso escolar, onde surgiram questões ligadas ao motivo para ingresso no CPNB de música, ao aproveitamento dos alunos, às suas habilitações, às áreas frequentadas, ao motivo para a continuidade ou descontinuidade na área da música e às suas perspetivas futuras; e por percurso profissional, por forma a saber mais acerca das suas atividades não profissionais ou extracurriculares na área da música, da experiência profissional, do tempo médio de espera de emprego após a conclusão do CPNB de música e também das suas perspetivas futuras desta vez no campo profissional.

Seguidamente foram criadas subcategorias para cada categoria, por forma a organizar a informação recebida.

As subcategorias criadas para cada categoria da grelha de análise foram sendo organizadas com base nas respostas-tipo dos alunos considerados. Assim, surgiram subcategorias com denominações: como a paixão pela música, os antecedentes na música, a influência de outrem, o objetivo profissional, o ensino profissional, a escola, para a categoria motivo de ingresso no CPNB de música; como a música e outras, para a categoria áreas frequentadas; como a paixão pela música, o objetivo profissional, a escola, os antecedentes na música, a influência de outrem, a música, a mudança de área e o económico, para a categoria motivo para a descontinuidade ou continuidade na área da música; como o mestrado, a licenciatura e a interrupção, para a categoria perspetivas futuras; como atividades, para a categoria atividades não profissionais ou extracurriculares na área da música; como experiências para a

categoria experiência profissional; como o ensino básico, o ensino secundário e o ensino superior, para a categoria tempo médio de espera para conseguir trabalho na área da música; e, como os objetivos para a categoria perspectivas futuras.

Posteriormente à organização das subcategorias, apresentam-se os indicadores, em transcrição, apresentados nas entrevistas, que são exatamente a resposta a cada pergunta do estudo. À existência de mais do que uma subcategoria, com os respetivos indicadores, estas estão apresentadas por ordem de maior incidência, podendo assim criar uma maior expressividade na leitura dos dados da grelha.

4.1. Grelha de categorização

A grelha de categorização é apresentada de seguida como forma de organização do discurso dos entrevistados. Assim, a interpretação de tal discurso, que constitui os dados do estudo, é organizada de forma a serem percecionadas as principais ideias a reter.

Quadro 3. Grelha de categorização

Grelha de categorização			
Dimensão	Categoria	Subcategoria	Indicadores
Percurso escolar	Motivo de ingresso no CPNB de música	Paixão pela música	"Porque era o que eu queria fazer."; "paixão pela música"2; "O gosto pela música"5; "gostava de música(...) queria que fosse a minha vida."
		Antecedentes na música	"já tinha conhecimento e já estudava"; "ter antes andado numa academia de música"; "por andar na academia"; "Comecei numa filarmónica a aprender música"
		Influência de outrem	"o meu professor de educação musical disse que conhecia uma escola de referência"; "o maestro da banda disse à minha mãe"; "Foi a minha mãe que ouviu umas colegas dela que tinham filhos lá"; "como tinha lá colegas meus"
		Objetivo profissional	"o meu objetivo profissional"; "o facto de querer estudar música mais(...)profissionalmente"; "o querer seguir música para o futuro"
		Ensino profissional	"a oportunidade de fazer música como as disciplinas normais"; "disseram que o ensino profissional era melhor porque era mais específico"
		Escola	"escola de referência, que neste caso era a ARTAVE"; "porque gostei da escola."(EP Viana do Castelo).
	Áreas frequentadas	Música	"depois o ensino instrumentista, que é o ensino profissional de secundário(...)passei agora para o terceiro ano(...)na licenciatura de violoncelo"(ESMAE); "Eu estudei desde o 7º ano na (...)ARTAVE (...)Terminei o 12º ano e depois ingressei em Castelo Branco na escola superior de artes aplicadas"(violino); "depois o curso de instrumentista e agora estou na universidade a tirar a licenciatura (...)Em violino"; "estou no segundo ano, na universidade do Minho(...)no curso de música(...)A partir do 7º até ao 12º ano só estive na ARTAVE"; "acabei agora o segundo ano da licenciatura(...)na ESMAE(...)Fagote(...)Eu continuei na ARTAVE até ao 12º ano no curso de música"; "2º ano da escola superior de música do Porto(...)na ARTAVE, o curso secundário"; "para o 3º ano da licenciatura de música(...)Na ESMAE(...) Continuei na profissional de música até ao 12º"; "universidade, no 1º ano(...)curso de produção e tecnologias da música(...)ESMAE(...)na escola profissional de música e depois continuei até ao 12º ano"; "a estudar bateria e vou tentar fazer os testes para conseguir tirar o 12º para estudar bateria."; "Eu frequentei a mesma escola(...)segundo ano da licenciatura(...)em música"; "O 9º ano com diploma(...) continuei na mesma escola e no mesmo curso"; "tenho o 12º ano(...) vou estar um ano no Hot Club em canto de Jazz"; "fiz o secundário na escola profissional também(...)licenciatura em instrumento(...)ESMAE"
		Outras	"12º Profissional de técnico de artes gráficas"; "tenho o 12º ano mas vou agora para o 3º da faculdade(...) Eu estou a fazer estudos portugueses e lusófonos(...)Na faculdade de letras do Porto"; "Tirei o 12º à noite.(...)era só mesmo 12º. Não havia curso."; "depois, acabei mais tarde, à noite, nos cursos EFA para adultos, acabei o 12º."
	Motivo para des/continuidade na área da música	Paixão pela música	"sobretudo pelo gosto"; "gosto de música"; "a paixão pela música e o interesse pela arte"; "gosto imenso de música e não me imagino a fazer outra coisa"; "só gosto de música"; "a paixão pela música"; "adoro música"
		Objetivo profissional	"é isso que eu quero fazer"; "facilidade (...) de ter um percurso profissional nesse meio"; "era o que eu queria seguir"; "eu queria música, claro. Ainda quero."
		Escola	"A escola, em si(...) Detestei." (EP música V. Castelo); "estava dentro daquela escola, que é uma boa escola, com bons professores" (EP música Espinho); "eu gostava de estar onde estava" (EP música Espinho)
		Antecedentes na música	"Toda a minha vida estudei música"; "passei seis anos a estudar instrumento"
		Influência de outrem	"tinha também família que seguiu também essa área"
		Música	"precisa de demasiado tempo, demasiado empenho, só e unicamente nisso"
		Mudança de área	"encontrei um curso que também gostava mais"
		Económico	"era muito dispendioso para mim e nessa altura(...)os meus pais estavam desempregados(...)tive que vir trabalhar"
	Perspetivas futuras	Mestrado	"penso em fazer o mestrado(...)em profissionalização(...)ganhar uma bolsa e ir fazer Erasmus"; "tirar um mestrado em execução"; "gostava de fazer Erasmus em Berlim. Depois, gostava de fazer o meu mestrado em orquestra ou em performance, também no exterior"; "fazer o mestrado na escola de Zurich"; "O mestrado em ensino e o mestrado de performance"; "seguir para o mestrado. Em música"; "Não sei se vou tirar uma pós-graduação ou se vou tirar um mestrado ou se vou querer tirar outro curso(...)tudo a ver com música"; (mestrado)"ensino de música"; "tenho que tirar um mestrado (...) em profissionalização"; "conforme as coisas correrem mesmo para mim em termos financeiros, vou tentar fazer o mestrado" (fora da área da música"; "a minha intenção é essa mas, quando eu tiver uma vida definida" (mestrado); "depois então fazer o mestrado, então depois para poder dar aulas"
		Licenciatura	"seguir para o ensino superior mas como baterista"
		Interrupção	"Eu já estou a trabalhar (...) já não tenho muitas" (12º); "Pretendo parar, por enquanto." (9º/12º); "depois é, é trabalhar." (12º)

Percurso profissional	Atividades não profissionais/ extracurriculares na área da música	Atividades	"estágios de orquestra(...)banda filarmónica"; "conjuntos filarmónicos"; "estágios de orquestra sinfónica"; "bandas de música, bandas filarmónicas, grupos de música de câmara"; "masterclasses, estágios"; "orquestras"; "Não. Era sempre seguida pela escola."; "Não. Foi sempre coisas da escola."; "Não"
	Experiência profissional	Experiências	"casamentos"; "lecionar não numa escola federada(...)Toquei em orquestras, tanto na ARTAVE, como fora(...)toquei a solo, fiz recitais."; "Já toquei na Gulbenkian como reforço, na VSP também e em grupos de música de câmara, com a Camarata Nov'Arte por exemplo"; "Dei aulas numa escola, não profissional"; "No verão tenho uma banda. Vou tocando em bandas."; "tocar nos festivais"; "estou numa fábrica para já(...)A tocar. Orquestras, bandas..."; "dar aulas"; "Estou a trabalhar no hospital(...)Já trabalhei numa discoteca."; "bandas e pequenos concertos."; "um projeto, de um grupo local e entretanto já fizemos alguns concertos"; "sou vocalista e toco violino numa banda de covers(...)já trabalhei numa loja de rua"; "dou aulas em filarmónicas"
	Tempo médio de espera para conseguir trabalho na área da música, após a conclusão do ensino básico	Ensino básico	"já era remunerado antes de entrar para a ARTAVE"; "quando estava no curso básico(...)já recebia."; "acho que ainda estudava"(básico); "já na altura do ensino básico tinha"; "A escola acabou em fins de Julho e durante as férias estive sempre ocupado com bandas"
		Ensino secundário	"eu no 10º ano, 11º comecei a tocar nos casamentos"; "Para aí um ano"; "Novembro do meu 10º ano"; "não foi muito tempo"; "não tive qualquer problema quanto a isso"(foi logo a seguir)
		Ensino superior	"depois de eu entrar para a licenciatura"; "Até ao 1º ano da universidade"; "No meu 1º ano de faculdade"
	Perspetivas futuras	Objetivos	"meu grande objetivo é mesmo dar aulas"; "Era entrar numa orquestra"; "gostaria de fazer era tocar numa orquestra(...)mas(...)acho que vou, vou acabar por dar aulas"; "Talvez ter um estúdio ou produzir música, ter um projeto só meu."; "eu gostava de ser intérprete acima de tudo"; "espero trabalhar em algo relacionado com a área que eu estou a fazer na faculdade" (não é música); "Neste caso abriu provas para a GNR e eu vou concorrer.(...)com o ensino superior, depois... estou a ponderar seguir o ensino da música."

4.2. Dimensões, categorias e subcategorias

Neste subcapítulo é efetivada a análise dos dados. A análise de conteúdo que se realizou, através da grelha de categorização e agora da análise da mesma, vem permitir a produção de ilações acerca das percepções dos antigos alunos entrevistados. Assim, leia-se a análise realizada com base nas dimensões, nas categorias e nas subcategorias constantes na grelha.

4.2.1. Dimensão “Percurso Escolar”

São quatro as categorias consideradas para a dimensão “percurso escolar”.

1. Para a categoria “motivo de ingresso no CPNB de música”, foram criadas 6 subcategorias, dados os diferentes motivos de ingresso, apresentados pelos antigos alunos:
 - Paixão pela música – a paixão pela música foi o motivo de ingresso no CPNB de música mais referenciado nas respostas dos antigos alunos. Pôde-se verificar que, aquando da entrada dos alunos neste curso, a música já estava presente nas suas vidas e, o que os levou a ingressar num curso profissional tão específico como o da música, foi exatamente o gosto por esta arte.
 - Já estudava música – o segundo motivo mais referido, pelos antigos alunos, para o ingresso no CPNB de música, foi o facto de já terem estudado música. Ou seja, mesmo antes do ingresso neste curso, alguns alunos já teriam estudado música, ou numa academia ou numa banda filarmónica, o que os levou a seguir o ramo. Percebe-se então que, à data de ingresso no curso, tendo em conta a amostra, um número relevante de alunos já detém algum conhecimento específico da área.
 - Influência de outrem – a influência de um outro na tomada de decisão dos jovens na hora de escolha do curso a seguir também foi uma constante na resposta destes alunos quanto ao motivo que os levou a ingressar no CPNB de música. Percebeu-se então que, em certos casos, os antigos alunos aceitaram indicações de outros, como de um professor, de um parente direto ou outro, na escolha da escola e do curso a seguir.

- Objetivo profissional – outro motivo, apontado pelos antigos alunos, que justifique o ingresso no CPNB de música, foi o facto de estes considerarem a música um objetivo profissional. Para alguns alunos, à data do ingresso no curso, existia a vontade de levar a música de forma profissional, de que a música constituísse um percurso profissional na vida futura dos jovens.
- Ensino profissional – o facto de o CPNB de música pertencer ao ensino profissional levou alguns alunos ao ingresso. Por um lado contacta-se o facto de o aluno poder substituir algumas disciplinas regulares por disciplinas que se prendam diretamente com a música e, por outro lado, a referência de que o ensino profissional é um ensino específico, podendo-se deduzir que este caso tenha apresentado uma vantagem para o aluno.
- Escola – o motivo de ingresso foi, em alguns casos, diretamente ligado com a escolha da escola em específico. Por ser considerada prestigiada, no caso de um aluno que entrou para a ARTAVE, ou simplesmente por um dos alunos entrevistados ter gostado da Escola Profissional de Viana do Castelo, estes alunos decidiram seguir o CPNB de música.

2. Na categoria “Áreas frequentadas”, criaram-se duas subcategorias:

- Música – Tendo em conta a amostra, a maioria dos antigos alunos entrevistados, levou o seu percurso escolar, dentro da área da música. Verificou-se que, à conclusão do CPNB de música, na sua maioria, os alunos entrevistados optaram por seguir o seu percurso escolar na área da música. Pode-se ainda referir que, dentro dos alunos que disseram ter seguido a área musical, quase todos estão de momento integrados no ensino superior, também na área da música.
- Outras – De forma muito menos expressiva, alguns alunos optaram por desistir da área da música. Por razões diversas, que serão de seguida apresentadas, embora poucos, tendo em conta a amostra, encontraram-se alunos que posteriormente à conclusão do CPNB de música, seguiram por uma área diferente à música.

3. Para a categoria “Motivo para des/continuidade na área da música” encontraram-se 8 subcategorias, dado que os motivos apresentados eram de diferentes naturezas, por vezes semelhantes aos motivos que os alunos entrevistados já tinham apontado para o ingresso no curso:
- Paixão pela música – Como motivo, neste caso, para a continuidade na área da música, a paixão pela mesma, foi novamente o mais apontado pelos antigos alunos entrevistados. Verificou-se que, a paixão pela música, não só moveu muitos dos antigos alunos entrevistados ao ingresso no CPNB de música, como também os moveu, não obrigatoriamente os mesmos, mas, na sua maioria, à continuidade e não desistência do percurso escolar nesta área. Os indicadores demonstram isso mesmo.
 - Objetivo profissional – O objetivo profissional é o segundo motivo mais apontado pelos entrevistados para o facto de terem continuado o seu percurso escolar na área da música. Alguns dos antigos alunos entrevistados demonstram que o facto de terem seguido o percurso escolar, após a conclusão do ensino básico, na área da música, está diretamente ligado com a vontade de fazer da música a sua profissão.
 - Escola – A escola frequentada pelos antigos alunos também constituiu uma razão para a sua des/continuidade na música ao nível do percurso escolar. Uma aluna, entre os entrevistados, referiu que o facto de ter desistido da área musical se deveu à escola que frequentava, escola profissional de Viana do Castelo, alegando ter detestado a mesma. Outros, alunos da escola profissional de Espinho, decidiram continuar no ensino secundário, na mesma escola e inclusive no mesmo curso, por gostarem da escola que frequentavam.
 - Já estudava música – Alguns alunos, referiram não ter desistido da área da música porque já tinha estudado música até ao fim do ensino básico e, como tal, deduz-se que não quiseram descartar todas as competências adquiridas naquela área específica.

- Influência de outrem – Um dos alunos continuou o seu percurso escolar, não só, mas também por ter família que já tinha seguido essa via e, como tal, apresenta uma certa influência de outrem.
 - Música – Um dos alunos desistiu desta área após a conclusão do ensino básico pois considerou que era uma área bastante exigente, manifestando ter outros interesses para além da música aos quais não conseguia responder por falta de tempo.
 - Mudança de área – Apenas um dos alunos entrevistados referiu que a descontinuidade do percurso escolar na área da música esteve relacionada com a descoberta de um ramo que lhe interessou mais do que este.
 - Económico – Registou-se um aluno a dizer ter desistido da música por razões económicas. Aqui pode-se verificar que existiu uma necessidade de desistir da escola que frequentava por ser demasiado dispendioso deslocar-se para a mesma todos os dias. Com os pais desempregados, o ensino profissional da música ficou para trás e o aluno teve que ir trabalhar e acabar por seguir os estudos no ensino regular.
4. Para a categoria “perspetivas futuras”, criaram-se três subcategorias já que os alunos colocavam várias alternativas para o seu futuro a nível curricular:
- Mestrado – A maior parte dos antigos alunos entrevistados encontrava-se a frequentar a licenciatura e, então, na sua maioria verificou-se a vontade de continuar os seus estudos ao nível do mestrado. Pode-se também apontar o facto de apenas um aluno optar por uma área fora da música, tendo todos os outros manifestado a pretensão de seguir na área da música, na sua maioria na área do ensino para poderem mais tarde lecionar.
 - Licenciatura – Um dos alunos, ainda a frequentar o ensino secundário, revelou a sua pretensão em seguir para a licenciatura como baterista.
 - Interrupção – Três alunos que se encontravam a finalizar o secundário disseram optar por parar os seus estudos por ali e começar a trabalhar.

4.2.2. Dimensão “Percurso Profissional”

São quatro as categorias consideradas para a dimensão “percurso profissional”.

- a) Na categoria “atividades não profissionais/extracurriculares na área da música”, encontramos uma subcategoria:
 - Atividades – Pode-se ler as atividades frequentadas pelos alunos ao nível não profissional/extracurricular, sendo elas na sua maioria ligadas com atividades desenvolvidas pela escola, como por exemplo a frequência em orquestras e bandas filarmónicas.
- b) Quanto à categoria “experiência profissional” lê-se a subcategoria:
 - Experiências – Onde se pode encontrar as várias experiências profissionais já desenvolvidas pelos antigos alunos. Veja-se que na sua maioria os alunos já foram pagos para tocar através de bandas ou grupos e, importa também referir que, alguns deles já deram aulas. No entanto, todos deram entender que estes trabalhos foram pontuais.
- c) Na categoria “tempo médio de espera para conseguir trabalho na área da música, após a conclusão do ensino básico” organizaram-se as subcategorias pelos níveis escolares, já que foi também assim que os antigos alunos se conseguiram situar no tempo ao responder a esta questão:
 - Ensino básico – Cinco alunos disseram já receber por alguns trabalhos pontuais durante a frequência no curso profissional de nível básico de música;
 - Ensino secundário – Outros cinco alunos revelaram ter começado a receber pelos seus trabalhos durante a frequência no ensino secundário;
 - Ensino superior – Três alunos revelaram que foi desde a sua entrada na universidade que começaram a ser pagos pelo seu trabalho como músicos.

d) Na categoria “perspetivas futuras” encontramos as vontades dos alunos quanto ao seu futuro profissional, tendo criado assim uma categoria:

- Objetivos – Verifica-se que na sua maioria os antigos alunos do curso profissional de nível básico de música pretendem exercer profissão na área da música. Uns pretendem dar aulas, outros ingressar numa orquestra, outros produzir ou ser intérprete. Existe, como já verificamos, casos em que a música deixou de ser uma vontade mas, podem-se ler como escassos.

4.3. Reflexão sobre os resultados

Depois de feita a recolha e análise dos dados, importa proceder a uma reflexão sobre os resultados da mesma.

Muito embora se tivessem colocado questões afetas ao número de alunos conseguidos para realização das entrevistas por via telefónica, pode-se deduzir que existe um padrão relativo aos percursos escolares e profissionais dos antigos alunos do curso profissional de música do ano letivo considerado na amostra. Verificou-se uma ocorrência similar na resposta à maioria das perguntas ou seja, embora se apresentem várias subcategorias nas respostas, existe, quase sempre, uma subcategoria mais referida pelos antigos alunos. Assim, salvo algumas exceções, em que os alunos apresentam um percurso mais diferente do dito padrão, as razões de resposta foram consideradas muito similares.

Conforme se pode ler na análise dos dados, no caso da maioria dos alunos entrevistados, a música sempre foi uma constante nas suas vidas, tanto a nível pessoal, como a nível profissional. Salvo as ditas exceções, conclui-se que, o geral das respostas dos antigos alunos incluídos na amostra, a música já fazia integrante dos gostos ou desejos dos mesmos mesmo antes de ingressarem no curso profissional de nível básico de música, sendo que o motivo que mais os influenciou a ingressarem neste curso foi “a paixão pela música”.

O curso profissional de nível básico de música nas escolas consideradas e no ano letivo considerado deverá ter conseguido cumprir o seu papel no que diz respeito ao incentivo à

prossecução dos seus alunos na área da música nos anos subsequentes já que se verificou no presente estudo que quase todos os alunos continuaram o seu percurso escolar na área da música, não só no ensino secundário como também no ensino superior. O motivo mais encontrado para esta escolha de continuidade dos seus percursos escolares na área da música esteve novamente diretamente ligado com a paixão pela música, sendo que, neste caso, a subcategoria “objetivo profissional” ganhou mais ênfase já que houve mais ocorrência nas respostas que apontaram vontade de exercer profissão na área da música.

Veja-se que, à data da realização das entrevistas, constatou-se que a maioria dos antigos alunos se encontrava a frequentar o ensino superior na área da música. Assim sendo, pôde-se verificar um padrão no que concerne às suas perspetivas futuras a nível escolar, sendo ele a vontade de ingressar no mestrado.

Considerando agora a categoria que diz respeito ao percurso profissional, constatou-se que, quase todos os antigos alunos entrevistados já adquiriram perspetiva para além daquela oferecida pelo curso profissional de nível básico de música, tendo frequentado atividades extracurriculares. Estas atividades, embora não integradas no currículo do curso, na sua maioria foram criadas pelas próprias escolas.

Assim como no caso das atividades extracurriculares, também quase todos os alunos referiram já ter alguma experiência profissional, ainda que de forma pontual. Estes alunos conseguiram encontrar estes trabalhos pontuais em diversos períodos da sua vida escolar. Considera-se que houve uma distribuição constante das respostas quanto ao tempo de espera dos alunos para obter a sua primeira experiência profissional, sendo que esta distribuição se localizou entre períodos escolares como, o ensino básico, o ensino secundário e o ensino superior. Note-se então que, houve alunos a conseguirem ser pagos pelo exercício da música desde o ensino básico e outros a terem que esperar mais tempo pela sua primeira oportunidade, só se tendo realizado aquando da frequência no ensino secundário ou já no ensino superior.

Quanto às perspetivas futuras a nível profissional daqueles antigos alunos, verifica-se um grande objetivo comum que é o de exercer profissão na área da música. Pode-se verificar aqui que o curso profissional de nível básico de música surtiu efeito a longo prazo nas vontades dos seus alunos.

Assim, a música esteve e, deduz-se, estará presente na vida dos antigos alunos do curso, não só a nível escolar, como a nível profissional. Os diálogos que se podem ler na transcrição das entrevistas são, na sua maioria, similares, independentemente da escola frequentada por cada um.

Respondendo por fim às questões de avaliação, pode dizer-se que, na ótica dos alunos entrevistados é perceptível a ideia da manutenção do curso referido. Veja-se que os seus percursos e perspetivas escolares e profissionais aconteceram e acontecem no sentido da prossecução na área da música. Pode-se deduzir que, para a grande maioria daqueles alunos, o CPNB de música foi motivador para a continuação do seu percurso escolar na música.

CAPÍTULO V

CONCLUSÃO

Dando desfecho ao presente relatório torna-se indispensável a reflexão sobre o ano letivo decorrido, não só tomando como foco o estudo desenvolvido para avaliação curricular como também toda a experiência vivida no local de estágio onde foram muitas as horas de trabalho despendidas.

5.1. Local de estágio

O estágio curricular desenvolvido, de Outubro de 2013 a Junho de 2014, no POPH, potenciou várias aprendizagens. Poder-se-á dizer que este período permitiu um contacto com uma vertente real da educação e traduziu-se numa experiência sem exemplo que veio colocar a teoria adquirida, ao longo da licenciatura e do primeiro ano de mestrado, em prática.

Tendo sido maioritariamente acompanhado pela secretária técnica da unidade de análise I do POPH, Dr.^a Manuela Mauritti, que prestou todo o apoio necessário e agilizou as ferramentas de aprendizagem das áreas que eram ainda desconhecidas, não só criando oportunidades de formação de assuntos técnicos relacionados com o exercício do programa operacional mas também, com as reuniões realizadas com a mesma em que todas as informações formais e informais foram discutidas, traduziu-se num importante período de aprendizagem e produto de novas formas de visão sobre o ensino profissional em Portugal.

Incluindo o primeiro e o último dia de estágio, todo o período foi de ampliação das perspetivas previamente estabelecidas desta vertente da educação. Muito embora o exercício realizado estivesse ligado às questões do financiamento da formação profissional e não tanto a questões mais abordadas ao longo do período de estudo propriamente dito, as situações de aprendizagem foram conseguidas através de um abrangente leque de tarefas que foram quase sempre supervisionadas. Estas tarefas concerniram a: um estudo pormenorizado da legislação do POPH, do ensino profissional, dos cursos profissionais e dos cursos de educação e formação; foram realizados planeamentos dos estudos a realizar para aquela entidade tendo em conta as necessidades de cada questão levantada em mesa; foram executados vários levantamentos de dados; houve direito a ações de formação ao nível do sistema informático

interno, de trabalho em programa *Excel* para que se fizesse a correta e complexa análise dos dados; procedeu-se à produção de relatórios complexos de avaliação; entre aprendizagens informais diárias, entre outras.

O espaço de trabalho diário foi partilhado com uma colega da mesma área de mestrado o que se pode dizer ter sido benéfico na medida em que as trocas de impressões e discussões ideias se tornaram produtivas para a qualidade da execução das tarefas pedidas pelos superiores. No entanto, existiu um certo isolamento físico da grande equipa que é o POPH e a unidade de análise I, o que refletido poderá significar uma subtração às potencialidades de aprendizagem que aquele local de estágio significa.

Será importante referir que, aquele período de trabalho nunca poderá ser refletido no produto efetivo do mestrado dado que, não só não é objeto formal de avaliação, como não consta como parte essencial do relatório de estágio. O facto de existir uma necessidade de trazer para o relatório de estágio um estudo à margem dos outros que foram desenvolvidos no estágio propriamente dito, obriga a que todo o trabalho e empenho ali depositado tivesse ficado na penumbra da visão dos nossos avaliadores. Considera-se ter sido exigente acompanhar e desenvolver os estudos ali realizados, que levaram ao debate e aprendizagem de novas temáticas, estudos complexos de grande minuciosidade, sendo que, no fim do período de mestrado, não se traduzem numa avaliação e, ainda, pelo esforço de desdobramento no sentido da criação de um estudo único para a construção do relatório de estágio.

Tendo em conta o primeiro semestre de mestrado que foi lecionado em intercâmbio, o segundo semestre já aprendido pelo programa de estudos do Instituto de Educação, pode-se considerar o período de estágio o produto mais significativo de aprendizagem de todos os períodos, não só pela sua duração mas, também, por considerar ser em contacto com os dilemas reais e diários de trabalho que se efetivam as aprendizagens. Claro está que a prática não poderia existir sem a teoria e que foram todos os debates e discussões em sala de aula que permitiram o desenvolvimento e troca de ideias ali conseguido.

As questões diretamente ligadas com o relatório de estágio sempre estiveram à margem dos superiores que orientaram o estágio no POPH, já que o tempo que dispunham se demonstrou escasso.

5.2. Desenvolvimento do Estudo

O presente estudo foi desenvolvido de forma individual com o apoio da orientadora do relatório de estágio, Professora Cely Nunes.

Inicialmente, ainda durante o período de frequência no estágio, o seu planeamento foi discutido em sala de aula juntamente com os colegas do mestrado com especialização em Avaliação em Educação e com os respetivos professores do mesmo. Devido à falta de apoio por parte dos superiores do local de estágio e ao facto de este estudo não se poder basear noutros que se desenvolveram de raiz naquele local, existiu uma certa dificuldade em encontrar o seu ponto de partida. Pode-se dizer que, sendo que a vertente de avaliação escolhida, no segundo ano de mestrado, foi o estágio e respetivo relatório e não o desenvolvimento de uma tese, seria mais justo que o aluno fosse avaliado pelos superiores do local de estágio, por forma a não desvalorizar a dedicação de um ano letivo e que o aluno pudesse integrar no seu relatório de estágio os estudos ou matérias mais aprendidas no local de estágio, aprofundando-as.

Considerando a pertinência das necessidades que levaram à execução do presente estudo, não se descarta as suas potencialidades e verifica-se que, à sua conclusão, algumas respostas foram encontradas. Claro está que a sua leitura será facilitada para quem se encontra envolvido com as questões dos cursos profissionais de nível básico de música.

O planeamento deste relatório foi sofrendo várias alterações, não só por forma a torná-lo mais objetivo, como por obrigação à desistência de algumas ideias que não se puderam concretizar. As ferramentas de recolha de dados partiram pela vontade de visitar as escolas por forma a poder criar uma caracterização das mesmas e, as entrevistas seriam realizadas de forma presencial. Acontece que, pela impossibilidade financeira, não foi possível a deslocação às cidades de morada das escolas ou de morada atual dos antigos alunos. Embora aquando da desistência destas ideias se tivesse pensado que podiam ser substituídas, por forma a não prejudicar o conteúdo da recolha de dados, veio-se a perceber que, efetivamente, o relatório poderia ter crescido consideravelmente se tivesse existido essa possibilidade. Trabalhou-se então com as possíveis saídas, tendo-se feito as entrevistas por via telefónica. Também esta via apresentou as suas dificuldades como já discutido anteriormente.

No entanto, a realização do presente estudo obrigou a uma submersão nos vários assuntos logísticos e burocráticos dos cursos profissionais o que permitiu um entendimento sobre a matéria que não seria possível de outra forma.

Concluindo, entre aprendizagens e dificuldades, o resultado é objetivamente positivo na medida em que, tanto o estágio curricular, como a elaboração do presente relatório de estágio, vieram acrescentar valiosos conhecimentos que permitiram o aperfeiçoamento das capacidades inatas e aprendidas. Finda-se assim um ciclo, o do mestrado em educação, que permitiu a especialização em matéria de avaliação em educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A.J. (2012). Para uma conceitualização alternativa de *accountability* em educação. *Educação Social*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr.-jun. 2012.
- Bardin, L. (2011) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70
- Cardim, J. (1999). O sistema de Formação Profissional em Portugal. Thessaloniki: CEDEFOP.
- Fernandes, D. (2010). Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. In M.T. Esteban e A.J. Afonso (Orgs.), *Olhares e interfaces: Reflexões críticas sobre a avaliação*, pp.15 – 44. São Paulo: Cortez
- Fernandes, D., Ó, J., & Ferreira, M. (2007) *Estudo de Avaliação do Ensino Artístico*.
- Fernandes, D., Ó, J., & Paz, A. (2008) *Ensino Artístico Especializado da Música: para a definição de um currículo do ensino básico*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Lisboa.
- Fretchtling, J., Mark, M., Rog, D., Thomas, V., Frierson, H., Hood, S., Hughes, G. & Johnson, E. (2010) *The 2010 user friendly handbook for Project evaluation*. Washington: The National Science Foundation
- Rocha, M. C. (1995) *As Escolas Profissionais e a Construção da Identidade Social e Profissional dos Jovens – Uma Análise de Três Situações*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade do Porto.
- Rodrigues, L. (2011) *Ensino Profissional. O estigma das mãos mais do que a cabeça*. Lisboa: Edições Pedago, Lda.

Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (2007). Evaluation. Theory, Models & Applications. São Francisco.

Tuckman, B. (1994). Manual de Investigação em Educação. Fundação Calouste Gulbenkian

Viera, A. (2003) Ensino Especializado da Música numa Escola Privada. Centrelidade(s) e Liderança do Diretor Pedagógico. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

Legislação

Ministério da Educação. Decreto-Lei n.4/98, de 8 de Janeiro, Diário da República N.º6/98 – I Série- A. Lisboa.

Ministério da Educação. Decreto-Lei 344/90, de 2 de Novembro, Diário da República N.º253/90 – I Série. Lisboa

Ministério do Trabalho e da Segurança Social. Decreto-Lei n.396/07, de 31 de Dezembro, Diário da República N.º251/07 – 1ª Série. Lisboa.

Ministério do Trabalho e da Segurança Social. Decreto Regulamentar n.º 84-A/2007, de 10 de Dezembro. Diário da República n.º 237/07 – 1ª Série. Lisboa.

Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social. Despacho n.º 18619/10, de 15 de Dezembro, Diário da República N.º 241/10, 2ª Série. Lisboa.

Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia. Regulamento (CE) n.º 1081/2006 de 5 de Julho. Jornal Oficial da União Europeia de 31.7.2006. Estrasburgo.

Presidência do Conselho de Ministros. Resolução de Ministros n.º 25/2006 de 10 de Março. Diário da República n.º 50/06 – I Série – B. Lisboa.

Ligações eletrónicas

Escola Profissional Artística do Vale do Ave (ARTAVE). Consultado em Agosto de 2015.

<http://www.artave.pt/>

Escola Profissional de Artes da Covilhã. Consultado em Agosto de 2015.

<http://www.epabi.pt/>

Escola Profissional de Música de Espinho. Consultado em Agosto de 2015.

<http://musica-espinho.com/escola/>

Fundação Átrio da Música. Escola Profissional de Música de Viana do Castelo. Consultado em Agosto de 2015.

<http://www.fam.pt/index.php>

Programa Operacional do Potencial Humano (POPH). Consultado em Agosto de 2015.

<http://www.poph.qren.pt/content.asp?startAt=2&categoryID=376>

ANEXOS